

Agnieszka RYPEL

*Ideologiczny wymiar dyskursu edukacyjnego  
na przykładzie podręczników języka polskiego z lat 1918—2010*  
Bydgoszcz 2012

Podręczniki do nauczania języka polskiego wielokrotnie już były przedmiotem analizy. Zajmowano się ich funkcjonalnością, badano integracyjność śród- i międzyprzedmiotową, szatę graficzną, zawartość merytoryczną i poprawność językową. Monografia Agnieszki Rypel wnosi jednak świeże spojrzenie na ten rodzaj tekstu, a szczególnie na zagadnienie relacji między nadawcą a docelowym odbiorcą podręcznika. Autorka, ujmując podręcznik w szerokich ramach dyskursu (precyzyjniej: dyskursu edukacyjnego), decyduje się bowiem na analizę jednego z jego rozmaitych aspektów — mieszczącego się w wymiarze poznawczym tekstów (autorka nazywa go wymiarem ideologicznym), a odnoszonego do „społecznie akceptowanych systemów aksjologicznych”, ułatwiających porządkowanie obrazu świata i określających „punkt wyjścia sądów wartościujących różne zjawiska rzeczywistości” (s. 9). Celem swych badań czyni zaś wyłonienie różnorodnych sposobów wywierania wpływu ideologicznego na młodego odbiorcę w ramach dyskursu. Podręcznik do języka polskiego staje się — jako jeden z typowych gatunków tego dyskursu — materiałem analitycznym do opracowania tak postawionego problemu. Inne aspekty (językowy, komunikacyjny, integracyjny) funkcjonowania tego gatunku w dyskursie dydaktycznym zostały już w znacznej mierze opisane (jak choćby w ważnym i wyczerpującym opracowaniu J. Nocoń czy w tomie zbiorowym pod redakcją H. Synowiec), przebadano też przesłania ideologiczne podręczników związane z tożsamością płciową (np. w monografii M. Karwatowskiej, J. Szpyry-Kozłowskiej). Aspekty tożsamości kolektywnej (narodowej, społecznej, regionalnej, międzykulturowej) nie były dotąd przedmiotem pogłębionej analizy, co decyduje o oryginalności opracowania i o jego wartości.

W centrum zainteresowania badaczki znalazły się teksty zamieszczone w podręcznikach do nauczania języka polskiego, reprezentujące okres 1918—2010. Autorka uznała bowiem, że język polski (dodam: jako język ojczysty) służy najintensywniej do upowszechniania uznanych przez grupę dominującą

wartości kulturowych i idei społeczno-politycznych, do wpływania na postawę i wartości młodego pokolenia. Jak wynika z zakresu czasowego podręczników objętych badaniem, Agnieszka Rypel zdecydowała się na diagnozę porównawczą, diachroniczną: wybrane tytuły reprezentują okresy, w których w sposób znaczący zmieniały się konteksty społeczno-polityczne i historyczne (1918—2010). Samo zestawienie analizowanych podręczników zostało ograniczone do przeznaczonych dla etapów kształcenia objętych powszechnym obowiązkiem szkolnym, a więc, biorąc pod uwagę ujęcie diachroniczne, badaczka uwzględniła tylko te, które były skierowane do odbiorców w wieku od 9 do 15 lat. Skoncentrowała się też na tych książkach, które zawierają teksty literackie i teksty kultury (ze względu na ich nasycenie toposami wykorzystywanymi do konstruowania tożsamości narodowej i społecznej oraz wybranych ideologii). W sumie autorka odwołała się do 78 różnego typu podręczników, 50 z nich poddała szczegółowej analizie, a 28 przywoływała, by przybliżyć kontekst omawianych zagadnień. Materiał to imponujący i zróżnicowany historycznie. Co godne podkreślenia — przeanalizowany w swej wielopłaszczyznowej, złożonej strukturze, jako że A. Rypel przebadala nie tylko tekst główny podręczników (w swej wielogatunkowej reprezentacji), ale też metatekstowe i metadydaktyczne parateksty, periteksty, a także przekazy ikoniczne (umieszczone zarówno w tekście głównym, jak i w paratekstach).

Recenzowana monografia jest opracowaniem dość obszernym: obejmuje siedem rozdziałów, umieszczonych w dwóch częściach. Wywód badaczki podzielony jest bowiem na uzasadnienie teoretyczno-erudycyjne oraz część analityczną, dotyczącą podręczników języka polskiego, a obie części stapiają się w jednorodną całość. Wywód teoretyczny dotyczy rozważań skupionych wokół problematyki dyskursu oraz sposobów jego interpretowania. A. Rypel precyzuje w nim stosowane w dalszych rozważaniach pojęcia. W tym miejscu można jednak z autorką dyskutować, czy rzeczywiście wybrany przez nią termin „dyskurs edukacyjny” (w trakcie analizy nazywany sformalizowanym dyskursem edukacyjnym) najbardziej odpowiada zakresem badanemu przedmiotowi. Wydaje się, że dyskurs edukacyjny ma zbyt szerokie ramy. W sekwencji zdarzeń w nauczaniu instytucjonalnym (w szkole) zakłada się *a priori* — zwłaszcza w tekstach skończonych, jakimi są podręczniki, przeformatowanie wiedzy z zakresu określonej dyscypliny naukowej tak, by stała się ona przystępna dla odbiorcy niedorosłego. Przeformatowanie to ma zasadniczo charakter dydaktyczny. Nawiązuje do kategorii (dydaktyzmu), która w każdym tekście dla niedorosłego podmiotu nauczania jest czymś naturalnym: odpowiednio zastosowana nie zakłada zmiany postawy odbiorcy, ale partycypuje w serii jego zmian naturalnych — w dorastaniu i wyrastaniu oraz poszerzaniu wiedzy. Opowiadałabym się więc w tym przypadku za nazwaniem typu badanego dyskursu dyskursem dydaktycznym (jak to uczyniła w swym opracowaniu J. Nocoń). Takie założenie nie zmuszałoby badaczki do konieczności zawężania zakresu dyskursu edukacyjnego do

formalnego (a przecież dyskurs formalny obejmuje różne inne formy edukacji instytucjonalnej, także dorosłych — ze znacznym uszczupleniem kategorii dydaktyzmu, zakładającym odbiorcę jedynie „mniej uczonego”).

W części teoretycznej autorka zarysowuje także szeroko konteksty dyskursu edukacyjnego, wpływające na kształt i zróżnicowanie gatunkowe, a odnoszące się do jego ram społecznych i kulturowych, wreszcie — przedstawia szczegółowo metodologię badań wraz z niezbędnym instrumentarium pojęciowym (stosowanym później przy eksploracji materiału, a jednocześnie bardzo pomocnym w percepcji opracowania). Staje się nią krytyczna analiza dyskursu — przede wszystkim w jej dyskursywno-historycznej odmianie. Jest ona szczególnie cenna, gdy bada się niejawną powiązań między dyskursem i społeczeństwem — dodatkowo wzbogaconą analizą retoryczną.

Założenia teoretyczne i metodologiczne przekładają się na część analityczną. Autorka, zakładając w monografii ujęcie interdyscyplinarne — uwzględnia zróżnicowane informacje kontekstowe, łączy teorie i procedury badawcze, dzięki czemu obserwujemy badane teksty podręczników z wielu stron. Autorka włącza w swe badania kontekst społeczny, polityczny i historyczny. Analizuje ramy poszczególnych kontekstów sytuacyjnych (pozajęzykowe zmienne społeczne — w tym pedagogiczne i instytucjonalne), międzytekstowe i międzydyskursywne związki między tekstami, gatunkami i dyskursami, wreszcie — bezpośredni kontekst językowy i tekstowy składników analizowanych podręczników (tekstu głównego, paratekstów (jak biogramy i przypisy), peritekstów (tytułów, mott, wstępów i zakończeń, nazwisk autorów i notek o nich), a także wybranych przekazów ikonicznych.

W rozdziałach analitycznych autorka, używając kategorii retorycznych jako narzędzi, precyzyjnie wskazuje w obserwowanych okresach historycznych na wykorzystywanie strategii dyskursywnych służących profilowaniu znaczeń przedstawianych w tekstach podręczników — pod kątem nakłaniania do przyjęcia przez młode pokolenie określonego kształtu tożsamości zbiorowej. Najistotniejszymi środkami użytymi perswazyjnie okazały się: zróżnicowane toposy — uniwersalne, aktualne, kulturowe i dyspozycyjne, które w funkcji reprezentacyjnej, integrującej, mobilizującej i delimitacyjnej „przyczyniają się do generowania emocji łączących grupę [...], ukazywania hierarchicznych zależności między wartościami konstytuującymi grupę oraz do narzucania członkom tej grupy określonych zachowań” (s. 303). Są nimi także tropy i figury retoryczne (metafory, hiperbole, emfazy, paradoks, paronomazje), oddziałujące na emocje odbiorcy i wzmacniające przekaz. Do istotnych środków funkcjonalnie perswazyjnych należy też użycie gatunków, które w swej strukturze pragmatycznej oddziałują na odbiorców dyrektywnie. Tej funkcji służy również wprowadzanie leksyki aktualizującej uniwersalne wątki, motywy i toposy przez jej powiązanie z konkretną ideologią czy eksplicytnie wyrażanie i eksponowanie idei oraz tez zawartych w tekstach. Autorka wskazuje także na perswazyjne wykorzystanie

nacechowanej ideologicznie konceptualizacji pojęć przy zastosowaniu definicji (opisowo-wyliczających, normatywnych i strukturalnych) czy na wzmacnianie za pomocą przekazu ikoniznego komunikatu na poziomie idei, jak też na „pomijanie (tonowanie) problematyki niewygodnej” (s. 304), wreszcie — na przekazywanie przesłań ideologicznych na poziomie niejawnym za pomocą toposów kulturowych.

W lingwistycznej analizie topiki wykorzystywanej do promowania ideologii władzy w okresie międzywojennym i w PRL niezbędne wydaje się jednak dodatkowe wyjaśnienie (w rozdziale V pt. *Toposy kształtujące nacechowaną ideologicznie zbiorową tożsamość narodową i społeczną*): przy słusznym założeniu, że wprowadzenie do tekstów odpowiednich zwrotów adresatywnych może służyć kształtowaniu języka władzy — doprecyzowania w przypisie wymagałoby przyporządkowanie rzeczownika *pan/pani* do kategorii zaimka, zwłaszcza kiedy nie przynależy on do form adresatywnych (s. 233—234)<sup>1</sup>. Rzeczownik ten można uznać w formach adresatywnych za substytut zaimka 2 os. lub formę (homonimiczną) zaimkową zastępującą zaimek dystansu 2 os.<sup>2</sup>, jednak i taka kategoryzacja wymagałaby objaśnienia w odwołaniu.

Wyjątkowy sens poznawczy mają w monografii obszernie fragmenty w części analitycznej, które nie odnoszą się do perswazyjności tekstu głównego w podręcznikach, ale do takich komponentów tekstu, w których nakłanianie do przyjęcia określonych postaw jest funkcją naddaną, a które odbiorcy najtrudniej rozszyfrować i odrzucić. Myślę tu o badaniu paratekstów czy peritekstów, np. o precyzyjnej analizie dotyczącej perswazyjności przypisów rzeczowych i słownikowych (w rozdziale IV) czy toposów związanych z symbolami narodowymi (w rozdziale V), o analizie dotyczącej ideologicznej perswazyjności peritekstów (cały rozdział VI) czy też części poświęconej wywieraniu wpływu na młodych odbiorców za pośrednictwem ukrytego programu podręczników (rozdział VII). Przy ostatnim zagadnieniu (program ukryty) nie przeceniałabym jednak w każdym punkcie obserwacji tekstów metody KAD, gdyż niezależnie od faktu, że wzmocniona analiza retoryczną stwarza precyzyjne mechanizmy opisu, nie rozstrzyga ostatecznie o pewnej przypadkowości czy nieświadomym doborze materiałów do badanych podręczników (myślę tu zwłaszcza o podręcznikach najnowszych, pisanych często w zbyt krótkim czasie, w których selekcja tekstów czy materiału ikoniznego, wybór konkretnych przykładów, może wynikać z ich lepszej dostępności). Być może, pewnym rozwiązaniem byłoby dalsze rozbudowanie w opisie kontekstu dyskursywnego (a konkretnie problemu

<sup>1</sup> Zastosowanie takiego przyporządkowania gramatycznego, kiedy rzeczownik nie wchodzi do zwrotu adresatywnego, należy uznać za błędne.

<sup>2</sup> Por. K. Pisarkowa: *Jak się tytułujemy i zwracamy do drugich*. „Język Polski” 1979, nr 1, s. 5—17; G. Stone: *W sprawie charakterystyki gramatycznej wyrazów pan, pani, państwo*. „Studia z Filologii Polskiej i Słowiańskiej” 1981, nr 20, s. 39—43; M. Łaziński: *O panach i paniach. Polskie rzeczowniki tytułarne i ich asymetria rodzajowo-płciowa*. Warszawa 2006.

autorstwa, gdyż podczas tworzenia podręczników nieraz mamy do czynienia z wieloma „ścieżkami” autorskimi, np. autor doboru tekstów i samych tekstów ma niewielki wpływ na ich ostateczny układ w strukturze podręcznika, czy w tzw. typografii, może też mieć niewielki lub niepełny wpływ na materiał ilustracyjny — w takim przypadku może dojść do rozbieżności między budowaną — przez wielu autorów — i ostateczną perswazyjnością). Wątpliwości te świadczą jednak o istotności przeprowadzonych przez Agnieszkę Rypel badań, jak też o potrzebie ich kontynuowania.

Rozważania teoretyczne i prezentacja badań, a także wnioski wyciągnięte na ich podstawie wyczerpująco odpowiadają na postawione na początku monografii pytanie o sposób, w jaki podręczniki w różnych warstwach tekstowych — w całej swej złożoności strukturalnej, spełniają rolę narzędzi nacechowanej ideologicznie socjalizacji i enkulturacji młodego pokolenia — jak to czyniły w przeszłości i jak tę funkcję wypełniają dzisiaj. To celna diagnoza w ujęciu diachronicznym, przyporządkowująca liczne środki perswazji strategiom służącym do przyjmowania określonego kształtu tożsamości zbiorowej przez uczniów.

Publikacja jest cenna także ze względu na możliwość wyzyskania badań w odniesieniu do współczesnych podręczników języka polskiego. Autorka ukazuje bowiem również obecne tendencje w sposobie kształtowania tożsamości narodowej i grupowej młodych ludzi. Wyraźnie określa trudne „miejsca do uzupełnienia”, przemyślenia i rozwiązania, co pozwala zastanowić się nad perspektywami wykorzystania zastosowanych w badaniach metod opisu i analizy w dydaktyce polonistycznej, a samo opracowanie czyni interesującym dla językoznawców, dydaktyków języka i literatury oraz nauczycieli polonistów.

*Bernadeta Niesporek-Szamburska*